



POSGRADOS

Maestría en --- Innovación en Educación

RPC-SO-03-No.050-2020

Opción de
titulación:

ARTÍCULO PROFESIONAL DE ALTO NIVEL

TEMA:

GAMIFICACIÓN EDUCATIVA PARA POTENCIAR
LA LECTURA CRÍTICA

AUTOR:

OLGA AZUCENA LANCHIMBA ANDRANGO

CO AUTOR:

GERMÁNICO NAPOLEÓN ESQUIVEL ESQUIVEL

Quito - Ecuador

2023

Autora:



Olga Azucena Lanchimba Andrango
Licenciada en Ciencias de la Educación Básica
Candidata a Magíster en Innovación en Educación por la
Universidad Politécnica Salesiana – Sede Quito
olanchimba@est.ups.edu.ec

Coautor:



Germánico Napoleón Esquivel Esquivel
Doctor en Ciencias de la Educación especialización en Pedagogía
Escolar y Medios de Comunicación
Licenciado en Ciencias de la Educación Licenciado en Teología
gesquivel@ups.edu.ec

Todos los derechos reservados.

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la Ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra para fines comerciales, sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual. Se permite la libre difusión de este texto con fines académicos investigativos por cualquier medio, con la debida notificación a los autores.

DERECHOS RESERVADOS

©2023 Universidad Politécnica Salesiana

QUITO – ECUADOR – SUDAMÉRICA

OLGA AZUCENA LANCHIMBA ANDRANGO

GAMIFICACIÓN EDUCATIVA PARA POTENCIAR LA LECTURA CRÍTICA

Gamificación educativa para potenciar la lectura crítica **Educational gamification to enhance critical Reading**

Olga Azucena Lanchimba Andrango  <https://orcid.org/0000-0002-6905-7297>
Germánico Napoleón Esquivel Esquivel  <https://orcid.org/0000-0002-3907-8177>

Resumen

Los docentes de Lengua y Literatura, que laboran en instituciones ubicadas en zonas rurales, se encuentran ante la necesidad de implementar en sus actividades académicas estrategias de enseñanza aprendizaje como la Gamificación educativa para generar interés extra en los estudiantes y alcanzar un aprendizaje significativo de la lectura crítica. De aquí surge el objetivo general de la investigación, el cual consiste en innovar el proceso de enseñanza aprendizaje en Lengua y Literatura mediante la utilización de actividades gamificadas aplicables en zonas rurales. En este sentido, la metodología está orientada por el enfoque cualitativo que, en un primer momento, se concentra en el análisis documental para argumentar el estado de la cuestión; en una segunda fase se emplea la investigación acción para implementar la Gamificación; y en un tercer momento, se valida la estrategia mediante una evaluación. Durante la aplicación de la estrategia basada en la Gamificación se pudo evidenciar una notoria mejoría en la lectura crítica, debido a que las dinámicas, componentes y mecánica de la Gamificación educativa incentivaron a los estudiantes al cumplimiento pertinente de las actividades. Al realizar la reflexión de las clases, los estudiantes mencionaron que: era la primera vez que tenían esta forma de enseñanza aprendizaje, la dinámica de las clases los animaba, saber que ya pueden analizar los textos; identificar el argumento del autor, la intención comunicativa, y la relación que se puede establecer entre lo que se lee con el entorno los hacía sentir satisfacción de su participación en el proyecto.

Abstract (inglés)

Language and Literature teachers, who work in institutions located in rural areas, are faced with the need to implement teaching-learning strategies, such as: educational gamification in their academic activities to generate extra interest in students; and achieve significant reading learning criticism. From here arises the general objective of the research, which consists of innovating the teaching-learning process in Language and Literature, through the use of gamified activities applicable in rural areas. In this sense, the methodology is guided by the qualitative approach that initially focuses on documentary analysis to argue the state of the matter; In a second phase, action research is used to implement gamification; and in a third phase, the strategy is validated through an evaluation. During the application of the strategy based on gamification, a noticeable improvement in critical reading could be evidenced, due to the fact that the dynamics, components and mechanics of educational gamification encouraged students to comply with the activities. This allowed us to reach the goals proposed in the planning with satisfaction. When making the reflections on how and what has been learned, the students mentioned that: It was the first time they had this form of teaching-learning, the dynamics of the classes encouraged them, knowing that they can now analyze the texts; Identifying the author's argument, the communicative intention, and the relationship that can be established between what is read and the environment made them feel satisfied with their participation in the project.

Descriptores

Gamificación; Innovaciones Educativas; Proceso Enseñanza Aprendizaje; Lectura Crítica; Lengua y Literatura; Educación Rural

Keywords (inglés)

Gamification; educational innovations; Teaching Learning Process; Critical Reading; Language and literatura; Rural Education.

1. Introducción

De acuerdo a los resultados arrojados de la prueba piloto en el 2016, del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos para el Desarrollo (PISA-D), y desarrollado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), muestra que los estudiantes de Ecuador obtuvieron promedios de 490 puntos en matemática, 493 puntos en lectura y 493 en ciencias (Instituto Nacional de Evaluación Educativa de Ecuador [INEVAL], 2018; Ministerio de Educación [Mineduc], 2019). Aquello representa un nivel bajo de calidad educativa a comparación de países de la región, sobre todo estudiantes de instituciones que cuentan con menos recursos educativos necesarios o que evidencia la necesidad de mejorar los procesos de lectura académica.

En ámbito personal el trabajo investigativo se justifica por la importancia de buscar constantemente la actualización de conocimiento para innovar la práctica docente. En este sentido se ha encontrado que la Gamificación educativa es una estrategia innovadora que puede ser adaptable con facilidad a diferentes situaciones de aprendizaje (De Marcos et al., 2016; Alsawaier, 2018; Dichev et al., 2020). Así también, genera situaciones en las que reta al estudiante a subir de nivel, consiguiendo su interés en los diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A nivel académico la investigación es relevante porque se ha podido evidenciar que la forma de enseñar es mayoritariamente tradicional. Por tal razón que sería de ayuda el estudio y la aplicación de la Gamificación educativa, así como el conocimiento y uso de las múltiples plataformas de Gamificación educativa (Bai et al., 2020; Hakak et al., 2019; Fuad et al., 2020; Rabah et al., 2018). Además, porque la Gamificación ha demostrado un impacto positivo en la educación, sobre todo en el aspecto motivación que es un elemento fundamental para lograr un proceso de aprendizaje óptimo.

En el contexto social la investigación es pertinente debido a que aporta a docentes y estudiantes con el conocimiento de formas innovadoras de enseñar y aprender. Esta estrategia puede ser aplicada en diferentes entornos de aprendizaje y con un diseño adecuado logra el aprendizaje significativo en los estudiantes (Barahona, 2020; Putz et al., 2020; Van den Branden, 2016). De esta manera los estudiantes y docentes se ven motivados con los resultados obtenidos en el proceso final de las actividades y logros de calidad educativa obtenidos. Es así que, el objetivo de este trabajo consiste en innovar el proceso de enseñanza aprendizaje en Lengua y Literatura mediante la utilización de actividades gamificadas aplicables en zonas rurales. En lo que sigue, se procede a fundamentar teóricamente lo que se entiende por: estrategia didáctica innovadora, la lectura crítica y Gamificación.

1.1. ¿Qué es una estrategia didáctica innovadora?

La innovación se entiende como la implementación de un cambio o reforma que adicione y genere cambio estructural en pro de la mejora de la situación actual. En este sentido, Margalef & Arenas (2016), mencionan que la innovación es un proceso creativo en el que se combinan dos o más instancias con el fin de que surja algo nuevo, desconocido y que sea asimilado como novedoso, además, de ser funcional para el área que sea aplicada la innovación. De manera que la innovación se puede entender como la creación de un concepto novedoso, pero que signifique mejora al proceso ya existente, para lo cual se deberán tomar decisiones que impliquen cambios estructurales y de proceso.

En la actualidad, posiblemente por la era de la tecnología, la mayoría de innovaciones está orientada con el uso recursos tecnológicos, pero también hay innovación cuando se prescindir de ellos, pues la innovación educativa contempla, otros varios aspectos principales, por ejemplo: la metodología, la didáctica las herramientas, los recursos y los procesos (Shibata, 2021). Para determinar que hay innovación se debería identificar un conjunto de elementos que generen una disrupción entre lo existente y el resultado producto de la innovación. Es decir, la innovación busca la calidad en los procesos pedagógicos, los cuales pueden ser a nivel macro, meso y micro, redefiniendo o aplicando nuevas estrategias didácticas (Murillo, 2017).

La estrategia didáctica es un conjunto de procedimientos (métodos, técnicas y actividades) que sirven como guía para que los docentes puedan orientar de manera adecuada a los estudiantes. De esta manera se logra el desarrollo de un proceso educativo en el que el docente sabe cómo guiar y el estudiante sabe qué camino seguir (Feo, 2015). Una estrategia didáctica diseñada y adaptada a objetivos claros ayuda a realizar acciones que propicien un aprendizaje, ordenado, orientado y significativo. Es así que, constantemente se está experimentando con estrategias existentes o nuevas a fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido se puede encontrar innumerables estrategias didácticas como: el Aprendizaje Autónomo, Aprendizaje Colaborativo, Aprendizaje Basado en Proyecto, entre otros. Los cuales buscan ser un instrumento eficaz para la educación. Pero la dinámica y los múltiples factores cambiantes y emergentes entorno a la enseñanza aprendizaje exigen innovaciones que respondan a las necesidades de los estudiantes, de acuerdo a su contexto (Barata et al., 2017; Reid & Baker, 2018). Para ello el avance de la tecnología resulta un gran aliado porque permite acceder a una gama de información sobre las formas en las que se puede innovar la manera en la que se enseña.

Por lo que se comprende que una estrategia didáctica innovadora además de contener una guía de procedimientos también debe tener elementos que altere y modifique los que ya existen en la estrategia para conseguir una mejora significativa en el proceso y resultado del aprendizaje. Además, debe resultar llamativa y responder a las necesidades de los contextos educativos y factores que influyen en la

enseñanza-aprendizaje (Toda et al., 2018). Es así que una estrategia didáctica innovadora es aquella que se centra en las experiencias y los resultados de aprendizaje, por lo que debe ser metódica, adaptable, gradual, de fácil acceso y con elementos novedosos que permitan mejorar la calidad educativa.

1.2 ¿Qué es la lectura crítica?

La enseñanza de Lengua y Literatura es de corte mayormente tradicional y no es de aporte en el proceso de aprendizaje de la lectura porque escasamente toma en cuenta las habilidades y necesidades individuales. De igual manera, la escasa o nula posibilidad de conexión y la falta de recursos educativos no permite ir a la par con el desarrollo de la tecnología y aprovechar las bondades de un aprendizaje colaborativo y de significado para los estudiantes generando baja calidad educativa (Özden, 2018; Chen et al., 2019).

Estas situaciones adversas son notorias sobre todo en instituciones ubicadas en zonas rurales, en las que los estudiantes mayoritariamente presentan desinterés por la lectura. A pesar de la conexión remota que pueda tener algún estudiante, la falta de guía sobre la existencia de plataformas educativas y su uso adecuado disminuyen la oportunidad del estudiante de relacionarse con el avance tecnológico destinado a la educación (Şahin & Yurdugül, 2020). A esto se suma la insuficiente aplicación de estrategias didácticas innovadoras que fomenten la lectura crítica.

La lectura crítica es un acto en el cual el lector sigue un proceso de comprensión del texto hasta un nivel que le permita valorar lo que este intenta transmitir de manera directa o indirecta. Realizar lectura crítica significa que se es capaz de valorar lo que el autor plantea en su escrito, lo que se puede hipotetizar sobre el mismo mediante relaciones lógicas sobre el tema, texto y contexto, del autor, lector o ambos (Mineduc, 2011). En la lectura crítica el lector utiliza los elementos mencionados para tomar una postura frente a lo que el autor expresa en su texto. De esta manera puede hacer proyecciones de lo leído y de ser el caso de los sucesos.

La lectura crítica se aprende mediante una secuencia de pasos que permiten al lector desarrollar habilidades para leer lo que se conoce como las líneas, entre líneas y tras las líneas. A pesar de que no hay un método universal y único para llevar a cabo este tipo de lectura, cualquier proceso que elija el lector, debe permitir al lector contrastar las ideas y argumentos en relación a un contexto y tipo de texto (Zuluaga, 2017). En el proceso de lectura crítica, mediante la práctica y reflexión, el lector desarrolla habilidades que le permiten decodificar el entramado del escrito y ser capaz de formular un nuevo texto con posibles hipótesis y valoraciones sustentado del texto principal.

La lectura crítica sirve y es de gran importancia para que los ciudadanos tengan conocimiento de lo que sucede y sean capaces de analizar un escrito desde diferentes aristas y dar un juicio de valor razonado a esa información. Para de esta manera, aportar desde su posición a mejorar las formas de interacción social mediante la reflexión y la acción. Realizar actividades de lectura crítica es importante, pues ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades para expresar sus ideas, sus cuestionamientos y sus emociones de manera consciente y significativa (Rodríguez, 2007). Además de permitir al lector cuestionarse y valorar sobre lo leído. La lectura crítica también desarrolla en el individuo destrezas que le sirven para cuestionar sucesos de su entorno, reflexionar y actuar, si es necesario, en búsqueda de la armonía en el entorno.

1.3 ¿Qué es la Gamificación?

La Gamificación es una estrategia inicialmente diseñada para las empresas, pero debido a su fácil adaptabilidad se ha implementado en la educación. Esta estrategia incorpora elementos del juego en actividades que no son de juego para lograr que la actividad resulte más atractiva para los participantes (Koivisto & Hamari, 2019; Ortiz-Colón et al., 2018). La dinámica, mecánica y componentes de las actividades basadas en la Gamificación consiguen incentivar a los participantes permitiéndoles aprender a su ritmo y sin temor a fracasar en el proceso.

Como se ha mencionado la Gamificación educativa adapta elementos del juego a situaciones diferentes al juego. Además, no emplea el juego en sí mismo, sino sus características, por ejemplo: la asignación de insignias, puntos, avance de niveles, dinamismo, reintentos, entre otras (Attali, 2015; Morillas et al., 2016). Esta estrategia da la oportunidad a los estudiantes de aprender de aciertos y de los posibles desaciertos que se les puedan dar en el proceso de avance de nivel en las actividades (Brom, 2018). De esta forma consigue motivar a los estudiantes, enriquecer el proceso y lograr un aprendizaje significativo.

Además de las ventajas mencionadas de la estrategia, también, se debe mencionar que la comunidad interesada en la Gamificación educativa proporciona variadas plataformas digitales destinadas a la temática, así como espacios en los que se puede diseñar actividades gamificadas de acuerdo con cada necesidad. Debido a la facilidad de ajuste de la mecánica, dinámicas y componentes del juego, la Gamificación puede ser aplicada en diferentes contextos y situaciones educativas

(Landers, et al., 2018; Hamari, 2017). Es decir, no se requiere obligatoriamente el uso de herramientas tecnológicas, lo cual es de beneficio porque se puede dar el caso de instituciones educativas que no cuenten con recursos tecnológicos.

Para potenciar habilidades comunicativas existen un sinnúmero de estrategias de Gamificación que pueden desarrollarse con: talleres de lectura, ¡Kahoot!, Quizizz, PlayPosit, Google Form, Padlet, Educaplay, entre otros, (Pin & Carrión, 2022). El desarrollo de las habilidades comunicativas facilita los bloques curriculares como el de lectura, que bien se sabe que apunta a la comprensión y ampliación de contenidos textuales. Además, este bloque, contribuye a la progresión de autonomía y de calidad si a las destrezas de

escritura nos referimos. Es conocido que el proceso lector conlleva tres fases: prelectura, lectura y actividades poslectura, por lo cual, Orejudo (2019) sostiene que los docentes deben recompensar a sus estudiantes durante y entre las fases. Así se genera motivación en el alumnado para completar cada fase con éxito.

Llevar las estrategias de Gamificación al aula, afecta positivamente el desarrollo de la lecto-escritura, encausando una buena comprensión e interpretación de textos y habilidades comunicativas (Ribas et al., 2020). Recuérdese que la Gamificación, por su dinámica natural, propicia espacios de cooperación donde el alumnado opina, debate, argumenta, complementa, interpreta, infiere, contrasta y valora situaciones y textos con sus pares (Jagušt, 2018; Rueckert, 2020). Pero, si en la etapa inicial los problemas de lecto-escritura no fueron superados, los alumnos tendrán consecuencias negativas en los niveles de educación básica, media y superior (Posligua et al., 2022).

Como prevención, recomiendan las herramientas lúdicas como motivación, así como jugar respetando las reglas y reconociendo la superación de obstáculos. Las habilidades mencionadas anteriormente son fundamentales para la lectura crítica, y las estrategias, que han de entender a los principios de la Gamificación, Sin embargo, los recursos y herramientas digitales no son indispensables, dando así la oportunidad de que escuelas y estudiantes con determinadas carencias participen en un aula gamificada enfocada en el desarrollo de la lectura crítica. Aquello dependerá de la preparación y creatividad del docente (Idone, 2016; Hernández et al., 2017).

2. Metodología

En este trabajo está orientado según el enfoque cualitativo, el cual permite trabajar con sujetos y evaluar en el proceso para poder mejorar o cambiar ciertos aspectos de estrategia si así lo requiere el proceso investigativo (Hernández et al., 2014). También se ha empleado el método de análisis documental, permitiendo seleccionar contenido relevante, en publicaciones científicas relacionadas con la aplicación de la Gamificación en la educación para sustento del desarrollo del presente trabajo. En primer momento se empleó la técnica de análisis documental para recopilar la información pertinente, del estado de cuestión, mediante la aplicación instrumentos como: matriz de análisis de contenido, entrevistas, apuntes, entre otros (Vara, 2008).

Debido a sus bondades, esta técnica también fue guía en el diseño de la estrategia de Gamificación educativa para la enseñanza de la lectura crítica. Para la recopilación de información se ha buscado principalmente en repositorios como: Scopus, Science Direct, Web of Science y Sage que son bases de datos en las que se han encontrado artículos científicos sobre aplicaciones de la Gamificación educativa en diferentes países. Las variables que se ha tomado en cuenta para la revisión literaria son: la aplicación de la Gamificación en educación, relación de actividades basadas en la Gamificación y la motivación, el juego, la Gamificación, dinámica de actividades basadas en la Gamificación y evaluación educativa.

El criterio de elegibilidad de información documental se limitó a: artículos científicos, artículos publicados en idioma inglés, artículos publicados desde el año 2016 hasta el año 2021, artículos en revistas indexadas con cuartil uno, cuartil dos y cuartil tres en JCR Y SJR para mayor fiabilidad de calidad de la información presente en los artículos. En este sentido los criterios de exclusión incluyeron a artículos de revistas no indexadas, artículos publicados en español, artículos publicados hace más de cinco años atrás, artículos en revistas con cuartil cuatro, conferencias, simposios y libros.

Para implementar la estrategia didáctica de la Gamificación en la institución educativa se empleó la investigación acción. Aquello, debido a que esta técnica permite interactuar con los sujetos investigados y emplear instrumentos como: el diario de campo, entrevistas semiestructuradas y pruebas diagnósticas al momento que se requiera en la investigación con el fin de mejorar la práctica educativa (Hernández et al., 2014). De esta manera se pudo recabar información congruente y permitió un análisis oportuno de datos necesarios para guiar el presente trabajo.

También se empleó la técnica de observación participante porque permite involucrarse juntos con los sujetos investigados, proporcionándonos mayores conocimientos de la complejidad y variables en la investigación (Hernández et al., 2014). Así también, se complementa con el paradigma socio crítico como guía del proceso de validación de la estrategia didáctica gamificada aplicada como medio para la enseñanza de la lectura, debido a que, este paradigma permite interpretar, reflexionar y de ser necesario cambiar los procesos a desarrollarse y responder a las necesidades de los sujetos involucrados en la investigación (Corona, 2016).

La metodología de trabajo mencionado orientó la investigación, que se centró en el área de Lengua y Literatura con los estudiantes de octavo año de Educación General Básica de la Institución Educativa Tungurahua, misma que brinda una educación multigrado. La institución está ubicada en la comunidad de Coyagal perteneciente a la parroquia de Puéllaro, una de las zonas rurales del cantón Quito, con quienes se ha tenido acercamiento y se ha podido evidenciar que un número significativo de estudiantes tienen deficientes habilidades en la lectura crítica. Para validar el resultado de la aplicación del proyecto, con el grupo de trabajo mencionado, se usará como guía la tabla uno y el cumplimiento de los pasos ahí descritos.

3. Resultados

En la primera semana se realizó la socialización del proyecto con los estudiantes, docentes y directivo de la institución educativa. Una vez aprobada la idea de proyecto y concedido el permiso para su implementación con el grupo de discentes, se procedió a aplicar una evaluación diagnóstica. Para esta

evaluación se empleó un test, tomado como guía el texto docente del Curso de lectura crítica del Mineduc en el que se estableció ítems que permitan saber cuál era la situación actual de los participantes con respecto a la lectura literal, lectura inferencial y lectura crítica.

De este diagnóstico se obtuvo: que los once estudiantes sí habían escuchado sobre la lectura crítica, pero no sabían con claridad como llevarla a cabo; dos estudiantes tenían dificultades al realizar la lectura y llegaban al nivel literal; ninguno presentaba alguna condición de necesidades especiales; cuatro estudiantes realizaban la lectura llegando al nivel inferencial y con dificultad planteaban hipótesis sobre lo leído; cinco estudiantes realizaban la lectura en nivel inferencial y con facilidad podían plantearse hipótesis, pero les costaba relacionar el contenido con el contexto donde viven y así poder valorar el texto leído; de los once estudiantes ninguno se acordaba alguna estrategia o proceso que hayan aprendido para llegar a la lectura crítica.

Con los resultados del diagnóstico, en la segunda semana, se procedió a diseñar una estrategia de Gamificación Educativa para la enseñanza de la lectura crítica. En el proceso del diseño de la estrategia se estableció los contenidos y las aplicaciones digitales, tomando en cuenta que la institución está ubicada en una zona rural, con escaso acceso a internet y dispositivos tecnológicos de baja gama. También se realizó las planificaciones de clases con actividades gamificadas. En este sentido se planificó clases en las que se combinaban actividades digitalizadas y actividades con material concreto, de tal manera que el estudiante que no pueda acceder al uso de la tecnología pueda realizar la actividad llegando al mismo objetivo con material concreto. El objetivo de las planificaciones se orientó a desarrollar habilidades lectoras en el nivel literal, inferencial y crítico, tal como aparece en el siguiente gráfico:

Tabla 1
Parámetros para evaluar la lectura crítica.

Parámetros para evaluar la lectura crítica											
N Nivel de lectura	Pasos para realizar la lectura										
1 Literal	Título	Auto r	Fue nte de texto con sult a	Tipo de texto	Person ajes present es el escrito	Escen arios en	Pala bras desc onoc idas	Idea principal y secund aria	Secuencia de los hechos, sin interpretaciones cuestionamientos	ni	
2 Inferencial	Título	Cont exto del auto r	Tipo de fuente dirige el escrito	Públic a quien se dirige el escrito	Person ajes present es en el escrito	Escen arios en	Pala bras con signi ficad os varia ntes de acue rdo al cont exto del texto	Idea principal y secund arias	Relación de acontecimientos con el contexto del lector	Planteo de hipótesis en torno al texto	
3 Crítico	Relaci onar el texto leído con los conocimientos prece dentes de otros textos del mismo tema	Épo ca y circunstan cias de la infor maci ón	Fiab ilidad de la fuente de infor maci ón	Lógica de argum entos	Person ajes present es en el escrito	Escen arios en	Inter es y emoci on que provocan el texto	Plantea miento de puntos de vista dife rente a los que sugiere en el texto	Postura del autor	Postura del lector	Juicio de valor razonado sobre el escrito y su intención comunicativa
								Plantea miento de posibles intencio nes con			

las que
se
escribió
el texto

Nota: para llegar al nivel de lectura literal se debe seguir todos los pasos en orden de izquierda a derecha. Para llegar al nivel de lectura inferencial de debe seguir todos los pasos del nivel literal e inferencial, en orden de izquierda a derecha. Para llegar al nivel de lectura crítica se debe seguir todos los pasos del nivel literal, inferencial y crítico, en orden de izquierda a derecha.

Fuente. Elaboración propia

En la tercera semana se empezó la aplicación de la estrategia de Gamificación Educativa para potenciar la lectura crítica. Las clases se desarrollaron los días lunes, miércoles y viernes con dos horas clase de 45 minutos cada una, intercalándose entre un día de clases, con la mayoría de actividades digitalizadas, y un día de clases únicamente con material concreto físico. Esto debido a que la institución está ubicada en una zona rural y los estudiantes tienen dificultad para conectarse a una red de internet. En esta semana se creó correos electrónicos a cada estudiante, se les dio a conocer la plataforma de Symbaloo, la cual sería usada con mayor frecuencia para compartir información, registro de puntos y actividades.

También se creó un Mapa del Tesoro, con los estudiantes, en el cual reflejaría en qué lugar se encontraba cada estudiante con respecto al cumplimiento de objetivos. Para la dimensión literal en la tercera semana se trabajó con actividades de: Los Dados, Quizizz y Las Cartas. La actividad con Los Dados consiste en que se crea un dado y varias etiquetas con oraciones simples y compuestas. Cada número del dado corresponde a una oración, la cual el estudiante deberá analizar siguiendo los pasos de la Tabla 1. En cada ronda debe salir un número diferente y si se repite el número pierde un turno. Se suman los puntos según el número de lecturas realizadas.

En la aplicación de Quizizz, los estudiantes tenían que realizar la lectura de oraciones simples, oraciones compuestas y textos cortos. Para dar respuestas con formato de opción múltiple. De estas opciones los estudiantes debían elegir únicamente las que correspondan a lo que el autor comunica en el escrito. En esta actividad el estudiante tenía opción de repetir hasta conseguir el puntaje máximo. Los estudiantes con máximo puntaje acceden a una insignia.

La actividad de Las Cartas consistía en repartir tres cartas a cada estudiante, después cada estudiante arroja una carta a la mesa por ronda, el que haya sacado la carta de mayor valor se lleva las demás cartas y debe realizar la lectura, análisis y explicación de lo comprendido del texto del fragmento Voluntad, Hijo del herrero o Poesía del libro Corazón, siguiendo los pasos indicados en la Tabla 1. En esta actividad todos los estudiantes que exponen la lectura obtienen una insignia.

Con la suma de tres puntos se obtiene una insignia, con dos insignias se adquiere una medalla de bronce, con tres insignias se adquiere la medalla de plata y con cuatro insignias se adquiere la medalla de oro. Independiente de los puntos, cada semana se avanza una estación en el mapa de tesoros. Cada estación tiene un tesoro. Encuentran el tesoro escondido los estudiantes que tengan mínimo una insignia en la semana. El tesoro de las estaciones es: un punto adicional al finalizar la semana, un punto adicional al finalizar cada semana y un comodín para elegir el equipo de trabajo en actividades que sean grupales. Estas opciones de tesoro saldrán aleatoriamente a cada estudiante en las diferentes estaciones. El mapa consta de seis estaciones en total.

Respecto a lo Inferencial desarrollado en la cuarta semana se trabajó con el juego del Twister, con la aplicación de Kahoot y el juego Declaro la guerra. Con el Twister se seguían las reglas de este juego, los estudiantes descalificados debían formar grupos de tres integrantes, elegir un fragmento del libro Corazón, de Edmondo de Amicis y analizar el texto siguiendo los pasos indicados en la Tabla 1 y exponerlo en el aula. La actividad se evalúa mediante una rúbrica, con un total de tres puntos para cada estudiante. En la aplicación de Kahoot se estableció imágenes referentes al fragmento titulado La calle del libro Corazón, de lo cual los estudiantes debían escribir la interpretación de lo observado y relacionarlo con sus vivencias, respondiendo a la pregunta ¿Cómo crees que el mensaje que da el autor en el fragmento leído se relaciona con los acontecimientos de tu vida? Para después socializar todas las respuestas y se reflexionar.

Esto, con el fin de valorar las interpretaciones que han dado de las imágenes y cómo lo han relacionado con sus experiencias. En esta actividad todos los estudiantes obtenían una insignia al completar la actividad. Para el desarrollo del juego Declaro la guerra los estudiantes debían leer con anticipación uno de los tres fragmentos: Voluntad, Hijo del herrero o Poesía, del libro Corazón. Seguir las reglas juego con la variante de que los soldados atrapados debían compartir lo que han leído y el análisis que han hecho del texto, siguiendo lo indicado en el apartado de lectura inferencial de la Tabla 1. Hasta el momento, los dos estudiantes que presentaban dificultades para leer mejoraron la fluidez y en conjunto con los once estudiantes mejoraron su habilidad para relacionar lo leído con sus vivencias y plantear hipótesis.

En cuanto a la dimensión de lectura crítica, en la quinta semana se empieza con la creación de avatares de cada estudiante. Estos avatares fueron impresos y pegados en un espacio del aula para colocar las insignias y medallas ganadas en los avatares de cada estudiante. Las actividades gamificadas desarrolladas fueron: Juego de la Oca, video en PlayPosit y Juego de Memoria. El juego de la Oca sigue sus reglas, pero en cada casillero se ponen preguntas relacionadas al análisis realizado con anterioridad de la lectura Discurso del ex presidente francés Jaques Chirac sobre la guerra, tomada del libro Curso de

lectura crítica del Mineduc.

En la actividad con la aplicación PlayPosit se usó un video biográfico de Demetrio Aguilera Malta y el texto Día de Sol 1927, los estudiantes debían desarrollar la actividad siguiendo los pasos detallados para la lectura crítica en la Tabla 1. La actividad tenía un total de 10 ítems y obtenían un punto por cada acierto. En el Juego de Memoria se crearon tarjetas con preguntas y respuestas que surgieron del análisis de las lecturas trabajadas en las dos clases anteriores. Los estudiantes debían formar pares correctamente las tarjetas de las preguntas y las de las respuestas. En esta actividad ganaban puntos según las parejas de tarjetas que formaron en dos rondas de juego.

En la semana seis se trabajó en la lectura crítica con los textos: Mejorando la calidad de una educación para todos, Hacia una clarificación de la educación intercultural y La formación de profesores en Francia (los IUMF y los CFPP). Para ello se creó un rompecabezas del mapa de Europa. La dinámica de la actividad fue similar a la de Juego de Memoria, pero adicional se debía investigar sobre la cultura, economía y política de los países mencionados en los textos trabajados. En la séptima semana se procedió a realizar la evaluación sumativa. Para ello se aplicó el test que se empleó en el diagnóstico, también se realizó una exposición de los temas trabajados en la semana seis. De esta evaluación se obtuvo que los dos estudiantes que presentaban dificultades en la lectura trabajaron al igual que los nueve estudiantes logrando llegar al nivel de lectura crítica. Todos podían leer un texto, analizarlo, relacionarlo con el entorno, valorarlo y plantearse posibles hipótesis y conjeturas de lo que puede surgir entorno al texto.

4. Discusión y conclusiones

Después de aplicar la Gamificación educativa en entornos rurales se concluye que, el incremento constante de herramientas digitales propicia a la Gamificación educativa espacios de enseñanza aprendizaje digitales llamativos y eficaces. Sin embargo, existen contextos educativos que carecen de acceso a recursos tecnológicos y conexión a redes de internet. Pero estas situaciones no impiden que el docente pueda emplear estrategias didácticas innovadoras, como la Gamificación. Pues, a pesar de la falta de recursos tecnológicos y conectividad deficiente al internet, sí se puede aplicar la Gamificación sin que sea imprescindible lo digital. La razón es que la Gamificación educativa consiste en tomar elementos del juego y encajarlos a las necesidades de cualquier contexto educativo (Koivisto & Hamari, 2019; Ortiz-Colón et al., 2018). En cualquier asignatura de estudio, la Gamificación es una estrategia que ayuda a potenciar la motivación y con ello el logro de un mejor resultado del proceso de enseñanza aprendizaje.

También se sostiene que la Gamificación sí fue útil para potenciar la lectura crítica en una zona rural porque se lograron los objetivos establecidos en el presente trabajo. El diseño de las clases, con la Gamificación, exigía salir de la construcción tradicional en las planeaciones, lo que significó un reto tanto para el docente como para los estudiantes, pues se debían acoplar a una diferente manera de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, la dinámica de las clases captó rápidamente su interés y logró un extra de motivación en los estudiantes. Quienes, además de conocer el uso de recursos tecnológicos, aprendían de un tema que les parecía poco llamativo, pero que con el transcurso de las clases les resultó interesante aprender. En los espacios de reflexión, los estudiantes, expresaban que aprender sobre la lectura crítica con la Gamificación y siguiendo los pasos establecidos en la Tabla 1., les resultó fácil y satisfactorio, pues caían en cuenta que aprendieron a: comprender lo que el autor comunicaba de manera explícita e implícita, relacionar lo leído con su contexto y a emitir una valoración de la intención comunicativa de los escritos.

5. Referencias

- Alsawaier, R. S. (2018). The effect of gamification on motivation and engagement. *International Journal of Information and Learning Technology*, 35(1), 56–79. doi:10.1108/ijilt-02-2017-0009
- Attali, Y., & Arieli-Attali, M. (2015). Gamification in assessment: Do points affect test performance? *Computers & Education*, 83, 57–63. doi:10.1016/j.compedu.2014.12.012
- Bai, S., Hew, K., & Huang, B. (2020). Is gamification “bullshit”? Evidence from a meta-analysis and synthesis of qualitative data in educational contexts. *Educational Research Review*, 100322. doi:10.1016/j.edurev.2020.100322
- Barahona Mora, A. (2020). Gamification for Classroom Management: An Implementation Using ClassDojo. *Sustainability*, 12(22), 9371. doi:10.3390/su12229371
- Barata, G., Gama, S., Jorge, J., & Gonçalves, D. (2017). Studying student differentiation in gamified education: A long-term study. *Computers in Human Behavior*, 71, 550–585. doi:10.1016/j.chb.2016.08.049
- Brom, C., Stárková, T., Bromová, E., & Děchtěrenko, F. (2018). Gamifying a Simulation: Do a Game Goal, Choice, Points, and Praise Enhance Learning? *Journal of Educational Computing Research*, 073563311879733. doi:10.1177/0735633118797330
- Chen, C.-M., Li, M.-C., & Chen, T.-C. (2019). A web-based collaborative reading annotation system with gamification mechanisms to improve reading performance. *Computers & Education*, 103697. doi:10.1016/j.compedu.2019.103697
- Corona Lisboa, J. (2016). Apuntes sobre métodos de investigación. *Medisur*, 14(1), 81-83. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2016000100016
- De-Marcos, L., Garcia-Lopez, E., & Garcia-Cabot, A. (2016). On the effectiveness of game-like and social approaches in learning: Comparing educational gaming, gamification & social networking. *Computers & Education*, 95, 99–113. doi:10.1016/j.compedu.2015.12.008
- Dichev, C., Dicheva, D. & Irwin, K. (2020). Gamifying learning for learners. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17-54. doi:10.1186/s41239-020-00231-0
- Feo Mora, R. (2015). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias pedagógicas*, 16, 221-236. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1951>
- Fuad, D., Musa, K., & Hashim, Z. (2020). Innovation culture in education: A systematic review of the literature. *Management in Education*, 089202062095976. doi:10.1177/0892020620959760
- Hakak, S., Noor, N. F. M., Ayub, M. N., Affal, H., Hussin, N., Ahmed, E., & Imran, M. (2019). Cloud-assisted gamification for education and learning – Recent advances and challenges. *Computers & Electrical Engineering*, 74, 22–34. doi:10.1016/j.compeleceng.2019.01.002
- Hamari, J., & Keronen, L. (2017). Why do people play games? A meta-analysis. *International Journal of Information Management*, 37(3), 125–141. doi:10.1016/j.ijinfomgt.2017.01.006
- Hernández, L., Muñoz, M., Mejía, J., Peña, A., Rangel, N., & Torres, C. (2017). Una Revisión Sistemática de la Literatura Enfocada en el uso de Gamificación en Equipos de Trabajo en la Ingeniería de Software. [A systematic literature review focused on the use of gamification in software engineering teamworks]. *Revista Ibérica De Sistemas e Tecnologías De Informação*, (21), 33-50. <https://bv.unir.net:2133/10.17013/risti.21.33-50>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M.P. (2014). *Metodología de la investigación: (6a. ed.)*. México D.F.: McGraw-Hill
- Idone Cassone, V. (2016). Mimicking Gamers: Understanding Gamification Through Roger Caillois. *Games and Culture*, 12(4), 340–360. doi:10.1177/1555412016671063
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa de Ecuador. (2018). *INEVAL presento resultados de PISA-D*. <https://www.evaluacion.gob.ec/ineval-presento-resultados-de-pisa-d/>
- Jagušt, T., Botički, I., & So, H.-J. (2018). Examining competitive, collaborative and adaptive gamification in young learners’ math learning. *Computers & Education*, 125, 444–457. doi:10.1016/j.compedu.2018.06.022
- Koivisto, J., & Hamari, J. (2019). The rise of motivational information systems: A review of gamification research. *International Journal of Information Management*, 45, 191–210. doi:10.1016/j.ijinfomgt.2018.10.013
- Landers, R. N., Auer, E. M., Collmus, A. B., & Armstrong, M. B. (2018). Gamification Science, Its History and Future: Definitions and a Research Agenda. *Simulation & Gaming*, 49(3), 315–337. doi:10.1177/1046878118774385
- Margalef García, L. Arenas Martija, A. (2006). ¿Qué entendemos por innovación educativa? A Propósito del desarrollo curricular. *Perspectiva Educativa*, 47, 12-31. <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333328828002.pdf>
- Ministerio de Educación. (2011). *Curso de lectura crítica: Estrategias de Comprensión Lectora*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Lectura-critica-1.pdf>
- Ministerio de Educación. (2019). *Ecuador participó en PISA-D en 2017*. <https://educacion.gob.ec/ecuador-participo-enpisa-d-en-2017/>
- Morillas Barrio, C., Muñoz-Organero, M., & Sánchez Soriano, J. (2016). Can Gamification Improve the Benefits of Student Response Systems in Learning? An Experimental Study. *IEEE Transactions on Emerging Topics in Computing*, 4(3), 429-438. Doi: 10.1109/TETC.2015.2497459

- Murillo, A. (2017). ¿Qué es la innovación educativa? *Edu News*. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/innovacion-educativa/>
- Orejudo Gonzáles, J.P. (2019). Gamificar Tareas de lectura en un a Segunda Lengua un Estudio Preliminar. *Rev.estud.exp.educ*, 18 (36), 95-103. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836orejudo13>.
- Ortiz-Colón, A.-M., Jordán, J., & Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa*, 44(0). doi:10.1590/s1678-4634201844173773
- Özdener, N. (2018). Gamification for enhancing Web 2.0 based educational activities: The case of pre-service grade school teachers using educational Wiki pages. *Telematics and Informatics*, 35(3), 564–578. doi:10.1016/j.tele.2017.04.003
- Pin Neira, M., & Carrión Miele, E. (2021). *Gamificación: Estrategia metodológica para el desarrollo de destrezas de lecto-escritura* [Archivo PDF]. <http://repositorio.sangregorio.edu.ec/handle/123456789/2522>
- Posligua Galarza, M.G., Espinel Guadalupe, J.V., Posligua Murillo, F.D., & Jiménez Bayas, S. I. (2022). La Gamificación como motivación en el aprendizaje de la lectoescritura. *Uniandes*, 9 (2), 231-243. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8477237>
- Putz, L.-M., Hofbauer, F., & Treiblmaier, H. (2020). Can gamification help to improve education? Findings from a longitudinal study. *Computers in Human Behavior*, 106392. doi: 10.1016/j.chb.2020.106392
- Rabah, J., Cassidy, R., & Beauchemin, R. (2018). Gamification in education: Real benefits or edutainment? *ResearchGate*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/325615804_Gamification_in_education_Real_benefits_or_edutainment
- Reid, J. R., & Baker, R. S. (2018). Designing and testing an educational innovation. *Pediatric Radiology*, 48(10), 1406–1409. doi:10.1007/s00247-018-4193-x
- Ribas Grèbol, M., Malas Tolsá, K., & Malas Tolsá, O. (2020). Juego, arte y lectura como herramientas de alfabetización informacional en población con riesgo de exclusión social. *Complutenses*, 32, 151-160. <https://bv.unir.net:2133/10.5209/dida.71793>
- Rodríguez, A.N. (2007). Lectura Crítica y Escritura Significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística. *Laurus*, 13 (25), 241-262. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111479012.pdf>
- Rueckert, D., Pico, K., Kim, D., & Calero Sánchez, X. (2020). Gamifying the foreign language classroom for brain-friendly learning. *Foreign Language Annals*. doi:10.1111/flan.12490
- Şahin, M. & Yurdugül, H. (2020). Learners' Needs in Online Learning Environments and Third Generation Learning Management Systems (LMS 3.0). *Technology, Knowledge and Learning*, 27 , 33–48 doi: 10.1007/s10758-020-09479-x
- Shibata Salazar, H. (2021). Los siete pilares de la innovación. *Egade Ideas*. <https://egade.tec.mx/es/egade-ideas/opinion/los-siete-pilares-de-la-innovacion>
- Toda, A. M., Do Carmo, R. M. C., da Silva, A. P., Bittencourt, I. I., & Isotani, S. (2018). An approach for planning and deploying gamification concepts with social networks within educational contexts. *International Journal of Information Management*. doi:10.1016/j.ijinfomgt.2018.10.001
- Van den Branden, K. (2016). The Role of Teachers in Task-Based Language Education. *Annual Review of Applied Linguistics*, 36, 164–181. doi:10.1017/s0267190515000070
- Vara Horna, A. A. (2008). *La tesis de maestría en educación*. Lima, Perú: Fondo editorial de la Universidad de San Martín de Porres. Perú
- Zuluaga Monsalve, A.M. (2017). El juego y la lectura lúdica como herramientas pedagógicas para el uso de tecnologías de la información y comunicación que potencien la construcción del pensamiento. *Anfora*, 9 (16), 63-74. <https://doi.org/10.30854/anf.v9.n16.2000.282>